واقع الممارسة اللغوية في المدرسة الجزائرية
(الطور الثالث نموذجا) *

فتيحة بن عمّار
حبيبة بودلعة
كريمة أوشيش
صليحة مكّي
مركز البحوث العلمية والتقنية
لترقية اللغة العربية

الملخص

يطرح هذا المقال موضوعا يتعلّق بواقع الممارسة اللّغوية في المدرسة الجزائرية والدور الذي تلعبه في ترسيخ المكتسبات التّعليمية. وذلك من خلال إعطاء نظرة شاملة عن التمارين المستغلّة في إكساب الملكة اللّغوية (محتواها وأنواعها والوقت المخصّص لها)، ومن ثمّ الحديث عن شروط الممارسة الناجحة وسبل تحسين الملكتين اللّغوية والتبليغية من خلال اقتراح بعض التدريبات اللغوية النحوية والتبليغية.

الكلمات المفاتيح

الممارسة اللغوية – المدرسة الجزائرية – الطور الثالث – الملكة اللّغوية – الملكة التبليغية.

---

* تم تقديم مداخلة عن هذا الموضوع في الملتقى الوطني حول اللغة والتبليغ الذي نظمته المدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانية بالجزائر يومي 6 و7 ديسمبر 2003 .

Résumé

Nous abordons dans cet article l'état actuel de la pratique langagière dans l'école algérienne et le rôle qu'elle joue dans la consolidation des acquis/ apprentissages. Nous commençons par donner une idée générale sur les exercices exploités dans l'acquisition/apprentissage de la compétence langagière (le contenu de ces exercices, leurs types et le volume horaire qui leur est consacré). Nous passons ensuite à la proposition des conditions nécessaires à une pratique efficace ainsi que les moyens d'améliorer les deux compétences linguistique et communicative à travers des activités grammaticales et communicatives.

Mots clés

Pratique langagière – école algérienne – troisième cycle – compétence linguistique – compétence communicative.

Abstract

We treat in this paper the current status of language practice in the algerian school and the role that it plays in the consolidation of what is acquired/learned. We start by giving a general idea of the exploited exercises for the acquisition/learning of language competence (the content of these exercises, their types and the time that is devoted to them). Then, we go through the conditions of an effective practice and how we can improve the linguistic and communicative competence thanks to the proposition of grammatical communicative activities.

Keywords

Language practice – Algerian school – college level – linguistic competence – communicative competence.

المقدّمة

رغم الدور الفعال الذي تلعبه الممارسة اللغوية في ترسيخ المكتسبات التعليميـة إلاّ أنهـا لا تحظى بالاهتمام الكافي في مناهج التعليم في مدارسنا؛ مما يتسبّب في ضعف مستوى التلاميـذ الذي يتجسّد في عدم قدرتهم على التعبير بلغة عربية سليمة سواء في المشافهة أو التحرير.

وفي هذا الإطار نتناول في موضوعنا واقع الممارسة اللغوية في المدرسة الجزائرية (الطور الثالث نموذجا)* باعتبارها الوسيلة الأولى للترسيخ اللغوي والتقويم التربوي؛ لأنّ ملكة اللغـة لا تحصل بحفظ القواعد بل بالممارسة والتمرّن. وعلى هذا الأساس نستهدف إعطاء نظرة شـاملة عن التمارين المستغلة في إكساب الملكة اللغوية قصد تحليلها ونقدها ثم تقديم بعض الاقتراحات التي نراها تساهم في تحسين الملكة اللغوية بالاستناد إلى ما ضبطه المنظّرون فـي تعليميـات اللغات من مقاييس علمية وما ضبطه أصحاب النظرية الخليلية الحديثة** من مبادئ ومفاهيم*** يمكن استغلالها في ميدان تعليم العربية.

طرح الإشكال والفرضيات

يطرح موضوعنا إشكالية الضعف اللغوي الذي أصبح ظاهرة مستفحلة في أوساط التلاميذ وهذا الوضع ينذر بالخطر إن لم نجر الحلول التي تعمل على ردم هذه المشاكل. وأسبابه عديدة نذكر منها:

1- عدم العناية الكافية بمرحلة الترسيخ: لقد جرت العادة في مدارسنا أن يتم عرض الدرس بشكل سلبي، فالمعلم يقوم بشرح الدرس على شكل معطيات نظرية ولا يعطي الأهمية الكافيـة لمرحلة الترسيخ، بالرغم من أنها تعتبر أهم وأخطر المراحل في عملية الاكتساب اللغوي حيـث تترك التمارين لنهاية الحصة ويطبق تمرين واحد أو تمرينين على الأكثر في الدرس الواحد.

2- الاهتمام بنوع واحد من التدريبات المتمثل في التحليلي التركيبي****، وإهمـال الأنـواع

---

* تمت الدراسة الميدانية في الإكماليات التالية: علي مكّي، يحيى بن عيش، باستور، علي ملاح، محمد شويطر، وأبو القاسم الشابي بالجزائر العاصمة.

** وهي نظرية لسانية حديثة تعتبر امتدادا لنظرية النحو العربي الأصيل التي وضعها الخليل بن أحمد الفراهيدي وسيبويه ومن جاء بعدهما من النحاة العباقرة أمثال ابن جني والرضي الاسترابادي، وتعتبر تأويلا علميا لما قاله هؤلاء.

*** مفهوم الانفصال والابتداء: هما صفتان تحددان أقل ما يمكن أن ينطق به من الكلام المفيد مثل كتاب وهذه القطعة تكون منطلقا للحدّ الإجرائي الذي يحدّد به الاسم، وما يدخل عليه بكيفية صورية محضة وهذا ما يعرف باسم اللفظة.

مفهوما الأصل والفرع: الأصل هو العنصر الثابت المستمر الذي لا زيادة فيه، والفرع هو الأصل مع زيادة أي مع شيء من التحويل.

مفهوم المثال: هو حد صوري إجرائي تحدد به العناصر اللغوية في واقع الخطاب.

مفهوم الموضع والعلامة العدمية: الموضع هو المكان الذي تظهر فيه بعض العناصر اللغوية في المثال، وهو ناتج عن التحديد الإجرائي. وخلوه من العنصر اللغوي هو الخلو من العلامة أو تركها.

ولمزيد من التوضيحات ينظر كتاب الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح، علم اللسان العربي وعلم اللسان العام. باريس: السربون، 1979، ج 2.

**** تتميّز بالطابع التحليلي المتمثل في (عيّن، بيّن، وضّح، استخرج، أعرب، أشكل...)، والطابع التركيبي المتمثل في (أكمل، املأ الفراغ، أربط، أدخل، كوّن،...إلخ). ونشير إلى أنّ التحليل والتركيب عمليتان ذهنيتان معقدتان، مع أننا نلاحظ

الأخرى كالتمارين التحويلية بأنواعها (القلب والحذف والإضافة والتكرار) التي تكسب التلاميذ القدرة على إحكام التصرّف في مختلف البنى اللغوية بتفريع الفروع من الأصول، والتمارين التبليغية التي تكسبهم القدرة على الربط الوثيق بين هذه البنى وبين الأغراض التي يمكن أن تؤدّيها بحسب ما يقتضيه حال الحديث.

3- لغة النصوص المستغلة في التدريبات أدبية بعيدة عن اهتمامات التلاميذ وما يدور في محيطهم الاجتماعي.

1. واقع الممارسة اللغوية في المدرسة الجزائرية

1.1. مفهوم التمرين ودوره في العملية التعليمية

يحدّد التمرين في تعليميات اللغات على أنّه نشاط يشارك فيه المتعلّم على نحو إيجابي يخضع إلى مقاييس علمية ذات أهداف محدّدة، يتناسب ومستوى حاجيات المتعلّم، ويهدف إلى تنمية الملكة اللّغوية والتبليغية.

ويلعب التمرين دورا فعالا في العملية التعليمية نظرا لوظائفه المتعدّدة فهو:

1- وسيلة للشرح والتبصير؛ فالمعلم يقوم بعرض العناصر اللغوية الجديدة على التلاميذ ثم يعزّزها بمجموعة من التمارين التي من شأنها توضيح وتبصير تلك العناصر.

2- وسيلة لتثبيت البنى اللغوية الجديدة واستثمارها.

3- وسيلة لمراجعة الدروس ومراقبة مدى استيعاب التلاميذ لها.

4- وسيلة لتقويم الأخطاء اللغوية وتصويبها.

5- وسيلة لتقييم مستوى المتعلّم وحصيلة معارفه بالاستناد إلى الفروض والامتحانات.

2.1. عرض أنواع التمارين المستغلة في مدارسنا لإكساب التلاميذ الملكة اللغوية

تتوزع التمارين المقررة في المدرسة الجزائرية على الأصناف التالية:

1.2.1. ملء الفراغ: وهي أن تقدّم للتلميذ جمل أو نصوص تتخللها فراغات ومجموعة من العناصر التي تكمل بها هذه الجمل والنصوص.

مثال: أتمم الجمل التالية بوضع "مازال" أو "لازال" أو "ما دام" في المكان المناسب: ....في الدنيا القويّ والضعيف، فلا عدل. (العقاد)- ثم أخذ الناس ينصرفون. وكان الممثّل............ واقفا في الطريق. (المنفلوطي) - .... حكم الناس قد أدانني، فلأجعل من نفسي قاضيا على تصرّفاتي. (المنفلوطي)- .... الأمر بيننا نحن الثلاثة، فمن السّهل أن نحمل الناس على تصديقه. (ت. الحكيم)- "ألا .... باقيا هنا حتى الآن؟" فـ.......... يكرع من الماء حتى أتى عليه. (ت. الحكيم)[1].

أنّ هذين النوعين من التمارين يأتيان قبل أوانهما في الكتب المدرسية لهذا الطور بالنسبة للتمارين القائمة على التصرف العفوي في بنى اللغة.

[1] المعهد التربوي الوطني، كتاب قواعد اللغة العربية للسنة السابعة أساسي، طبعة جديدة، الجزائر: 1995- 1996، التمرين رقم 5، ص105.

2.2.1. الجواب على أسئلة حول الظاهرة النحوية المراد تدريسها: في هذا النوع من التمارين تطرح أسئلة تدور حول الظاهرة النحوية أو الصرفية المقصودة.

مثال: هل حذف الخبر في الفقرات التالية وجوبا أم استحسانا؟ لماذا؟

كان طلاب الرماية يغدون على الغابة ليتلقوا عني فنونها، وكان هذا مصدر عيشي، وكل إنسان وحرفته في هذه الحياة الدنيا. (كامل الكيلاني)[2].

3.2.1. التعيين أو الاستخراج: وهي عبارة عن تمارين يطالب فيها التلميذ أن يعيّن أو يبيّن نوع العنصراللغوي (النحوي أو الصرفي) المقصود بطريقة كتابية.

مثال: استخرج النواسخ الواردة في الجمل التالية واذكر اسم كل ناسخ وخبره:

كان ملك عندئذ في ثيابه الأول. ولكن الناس كانوا يخشونه، لأنه أوّل رجل في القرية حمل السلاح والتحق بصفوف المجاهدين. وكان عابد بن القاضي يدرك الخطر الذي يمثله مالك بالنسبة إليه فحاول ما وسعته المحاولة، لعلّه يوقع عند العدوّ. ولكن مالكا كان ثائرا يقظا يعرف مواطئ قدميه...[3]

4.2.1. التحويل أو التصريف: في هذا النوع من التمارين يطلب من التلميذ أن يحوّل أو يغيّر بطريقة كتابية هيئة العناصر من الشكل البسيط إلى الشكل المعقد أو العكس.

مثال: في النّص التالي كلمات معرفة بـ "الـ". حول بعضها إلى كلمات معرفة بضمير متصل لتسترجع نصّ الكاتب:

واستغنيت عن السيارة وانطلقت أطوف في الشوارع، وأقفز إلى علابات الترام وسيارات الأوتوبيس. فأحسست أنّ الدّم يعود حارا إلى العروق وأنّ القدمين فرحتا بلمس الأرض من جديد وأنّ الفكر قد عاد إلى الانطلاق والنّشاط مع السير الحرّ بالأقدام في كلّ مكان. (توفيق الحكيم)[4].

5.2.1. تمارين الإعراب: يطلب فيها من التلميذ بيان الحالة الإعرابية لمجموعة من العناصر.

مثال: أعرب الآيات التالية:

ولا تخزني يوم يبعثون، يوم لا ينفع مال ولا بنون إلا من أتى الله بقلب سليم (آية كريمة)[5].

6.2.1. تمارين تركيب جمل: في هذا الصنف من التمارين يطلب من التلميذ إنشاء جمل على قاعدة معينة درسها، وقد يقدّم له نموذج ويطلب منه الاقتداء به.

مثال: ركب جملة على منوال الجملة التالية تصف فيها تغيير الطبيعة عند دخول الخريف وجملة أخرى تصف فيها عودة التلاميذ إلى المدارس عند الدخول المدرسي:

---

[2] المعهد التربوي الوطني، كتاب قواعد اللغة العربية للسنة الثامنة أساسي، الجزائر: 1988- 1989، التمرين رقم 3، ص32.

[3] المعهد التربوي الوطني، كتاب قواعد اللغة العربية للسنة السابعة أساسي، التمرين رقم 1، ص112.

[4] نفس المرجع، التمرين رقم 7، ص87.

[5] المعهد التربوي الوطني، كتاب قواعد اللغة العربية للسنة التاسعة أساسي، التمرين رقم 6، ص56.

تعود الفتيات إلى القرية صامتات قد أخذ الابتسام يغادر ثغورهن قليلا وأخذت الكآبة تغـشى وجوههن شيئا فشيئا، وأخذ يسقط في قلوبهن فنونا فنونا.[6]

7.2.1. تمارين الضّبط بالشكل: وفيه تعرض على التلميذ فقرة غير مضبوطة بالشكل ويطلب منه أن يضبطها ضبطا سليما بمراعاة القواعد النحوية.

مثال: أشكل الجمل التالية شكلا تاما بما في ذلك همزة "إنّ":

انّ صحبة الأخيار تورث الخير، كما انّ صحبة الأشرار تحدث كل شرّ. (ابن المقفع)

وجاءت الأنباء بان إسحاق قد اجتمع له جيش كبير. (العريان)

قال: "انّي أعلم انك تحبّ هذه الفتاة. (المنفلوطي) – قال لي : "ابراهيم بن سليمان بن عبـد الملك قتل أبي وقد بلغني انه في الحيرة وأنا أطلبه لعلي أجده (بحر الآداب)- ثم انّ الخبّ اخـذ المغفل، فانطلق به إلى القاضي. فاقتصّ عليه قصته وزعم انّ المغفّل هو الذي اخذ الدنانير. (ابن المقفع)- ان الذل ابشع وجها من الكبرياء وامر مذاقا من الفقر. (م. نعيمة)[7].

8.2.1. تمارين شرح النّص: تتمثل في تقديم نصّ تتبعه مناقشة أدبية، ثمّ السؤال عن الظاهرة النّحوية أو الصرفية المقصودة.

مثال: النصّ: أبي للعقاد.

1- اشكل النّص شكلا تاما.

2- يصف الكاتب أحداثا وقعت في زمان مضى ومع هذا اسـتعمل المـضارع. هـل هـذا المضارع مقرون بفعل آخر؟ ما هو؟ وهل اقترن المضارع بكلمة أخرى؟ ما هي؟

3- ما هو الفرق بين: (كان أبي يؤدي صلاة الفجر)؟ وما هو الفرق بين: (وقلما يمزحون أو يتفكهون إلا ثابوا إلى وقارهم) و(إذا مزحوا أو تفكهوا ثابوا إلى وقارهم).

4- قلّد الكاتب وصف في فقرة عادة من عادات أبيك أثارت إعجابك[8].

9.2.1. تمارين التلخيص أو تحرير فقرة: يطلب من التلميذ كتابة فقرة أو تلخيص نصّ مـن النصوص المعتمدة في الدّرس توظّف فيها عناصر الدّرس الجديدة.

مثال: أ- لخّص نصّ "كامل كيلاني" – امتحان- وحاول استعمال عبارات الكاتب بحيـث لا تحافظ إلاّ على أهمها.

ب- ما هي الفكرة العامة للنّص "في الجملة البسيطة".

ت- استخرج من هذه الفكرة حكمة[9].

---

6 المعهد التربوي الوطني، كتاب قواعد اللغة العربية للسنة السابعة أساسي، التمرين رقم 10، ص38.

7 المرجع نفسه، التمرين رقم 5، ص113.

8 المرجع نفسه، التمرين رقم 13، ص53، 54.

9 المعهد التربوي الوطني، كتاب قواعد اللغة العربية للسنة السابعة أساسي، التمرين رقم 11، ص22.

3.1. تحليلها ونقدها

1.3.1. من حيث النوع:

بعد اطلاعنا وتحليلنا لأنواع التمارين التي تقدم في مدارسنا تبين لنا ما يلي:

1-اقتصار التمارين على النوع التحليلي التركيبي وإهمال الأنواع الأخرى (التمارين التحويلية والتمارين التبليغية) مع العلم أن التمارين التحليلية التركيبية مفيدة في عملية الترسيخ، إذا أعدّت بطريقة محكمة، وهذا ما ذهب إليه الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح في قوله: "أما وسائل الترسيخ التحليلية التركيبية فهي مفيدة جدا بشرط أن تبرمج البرمجة الدقيقة وتنسّق حسب ما يقتضيه التخطيط العام للدراسة"[10] لكنها غير كافية لا يحتاج إليها المتعلم إلاّ في مرحلة متأخرة؛ أي بعد اكتسابه الآليات الأساسية عن طريق التمارين التحويلية بأنواعها والتمارين التبليغية وهذا مثال يوضّح ذلك:

مثال: أذكر صور الاستثناء فيما يلي[11]:

- قَعَدَتْ بَائِعَةُ الْكِبْرِيتِ عَلَى الرَّصِيفِ، لاَ يَسْتُرُ جِسْمُهَا إلاَّ ثَوْبٌ مُمَزَّقٌ وَلاَ يَلْتَفِتُ إِلَيْهَا الْمَارُونَ إلاَّ الأَطْفَالُ، فَكَانُوا يُرَمِقُونَهَا أَحْيَانًا بِنَظَرَاتٍ وَادِعَةٍ مُشْفِقَةٍ. عن أندرسون (بتصرف).
- إِنَّهُمَا لاَ يَعْرِفَانِ غَيْرَ سُوقِ الأَشْيَاءِ الْقَدِيمَةِ وَبُيُوتِ الْقَصْدِيرِ وَالطِينِ الْمُتَنَاثِرَةِ عَلَى جَوَانِبِ السُوقِ، وَهِيَ قَدِيمَةٌ قِدَمَ بُؤْسِ النَاسِ فِي هَذِهِ النَاحِيَةِ.

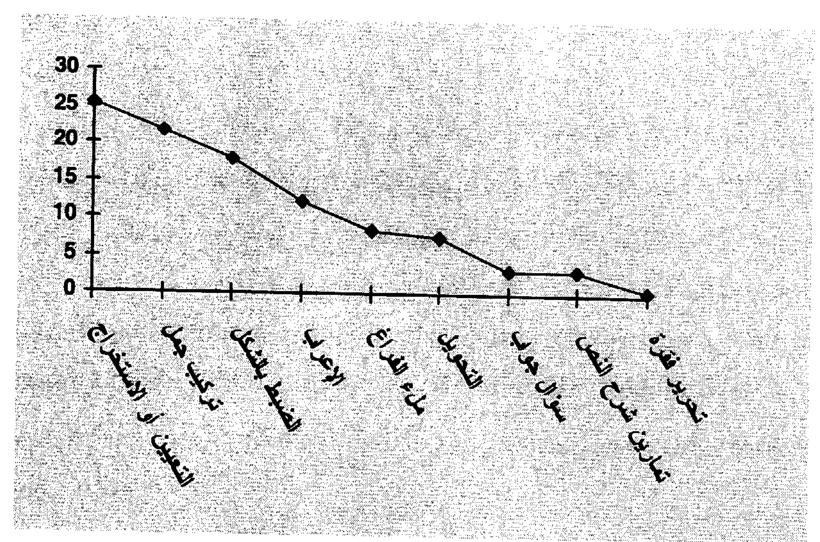
هَبَطَ الْمَسَاءُ فَتَسَلَّلَ وَخَرَجَ، وَمَا فِي يَدِهِ إلاَّ غُصْنٌ رَقِيقٌ لَيِّنٌ يُدَاعِبُهُ بِأَنَامِله.

والرسم البياني التالي يبيّن أنّ بعض أصناف التدريبات اللغوية وردت بنسب مرتفعة على حساب الأخرى كتمارين التعيين أو الاستخراج وتمارين التركيب والضبط بالشكل إلخ.

---

[10] عبد الرحمان الحاج صالح، "أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية"، مجلة اللسانيات، الجزائر: 1974، معد العلوم اللسانية والصوتية، العدد 4، ص74.

[11] المعهد التربوي الوطني، كتاب قواعد اللغة العربية للسنة التاسعة أساسي، ص48.



2 – تعرّض التمرين الواحد لأكثر من صعوبة؛ كأن يجمع درسان في تمرين واحد.

مثال: ضع في جدول الجمل الفعلية الحالية وفي جدول آخر الجمل الاسمية الحالية؟

رجل يصف امرأة تحرض الجنود على القتال:

كأني بها، وعليها برد يمني كثيف النسج، وهي على جمل رمادي اللون، وقد أحيط بها وبيدها سوط منتشرة الظفيرة، وهي كالجمل يهدر في شقشقته، تخاطب الناس. (العقد الفريد).[12]

3 – التدريب على الجانب الكتابي للغة على حساب الجانب الشفاهي وخاصة أن اللغة منطوقة قبل أن تكون مكتوبة والأمثلة كثيرة.

4 – تمارين تقويمية وُضعت لمعرفة مدى استيعاب التلاميذ للقاعدة النحوية، تكسب المتعلم معلومات نظرية حول اللغة، ولا تكسبه القدرة على توظيفها.

مثال: هل هناك حرف علة يقبل الحركة؟ ما هو هذا الحرف؟ ما هي هذه الحركة؟[13]

5– تمارين وضعت لتطبّق بطريقة فردية، وبالمقابل هناك إهمال تام للتدريبات الجماعية على الرغم من أهميتها والأمثلة كثيرة.

2.3.1. من حيث المحتوى

عرضت التمارين في قوالب مختلفة، وهي كالتالي:

أ–كلمات

مثال: حوّل الأفعال التالية إلى المجهول: أعلم– يطرح– يشاهد– أخرج– باع– استقبل–نادى– رمى– ينال– يعادي– قدّم.[14]

---

[12] المعهد التربوي الوطني، كتاب قواعد اللغة العربية للسنة التاسعة أساسي، ص48.

[13] المرجع نفسه، ص44.

[14] المرجع نفسه، التمرين رقم 5، ص31.

ب- جمل مختارة

مثال: بين عناصر الاستثناء.

- سَارَ القِطَارُ يَشُقُّ طَرِيقَهُ فِي الظَلاَمِ، مُصَعِّدًا زَفَرَاتِهِ المُتَقَطِّعَة، لقدْ غَمَرَ رُكَّابِهِ خُمُولُ ثقِيلُ مَا عَدَا هَذَا الرَّجُلَ الرِّيفِيّ.[15]

ج- نصوص أدبية

مثال: عين حروف الجر الواردة في الفقرة التالية؟

وَأَقبَلَ مَنْ في الدَّارِ مِنَ النِسَاءِ. وَمَا انْظَمَّ إِلَيْهِنَّ مِنْ نِسَاءِ القَرْيَةِ البَائِسَاتِ علَى الطعَامِ، مُسْرِعَاتٍ، يَتَزَاحَمْنَ بِالمَنَاكِبِ وَيَتَدَافَعْنَ بِالأيْدِي وَيَتَزَاجَرْنَ بِاللفظِ وَاللَّحْظِ. وَيَرْتَفِعُ فِي أثنَاءِ ذلِكَ مِنْهُنَّ دُعَاءُ لِصَاحِبِ الدَّارِ أنْ يُوثِقَ اللهُ حِزَامَهُ، وَيْرفعَ لهُ مَقامَهُ، وَيَصْرِفَ عَنْهُ الدَاءَ، وَيَنْصُرَهُ عَلَى الأعْدَاءِ.[16]

د- أبيات شعرية

مثال: في البيتين التالين أربعة أفعال معتلة. اذكر ماضيها ومضارعها وأمرها. ماذا تلاحظ في مضارع الفعل الأول؟

إن رأيت البحر يطغى   الموج فيه ويثور
أو سمعت البحر يبكي   عند أقدام الصّخور[17].

هـ- آيات قرآنية

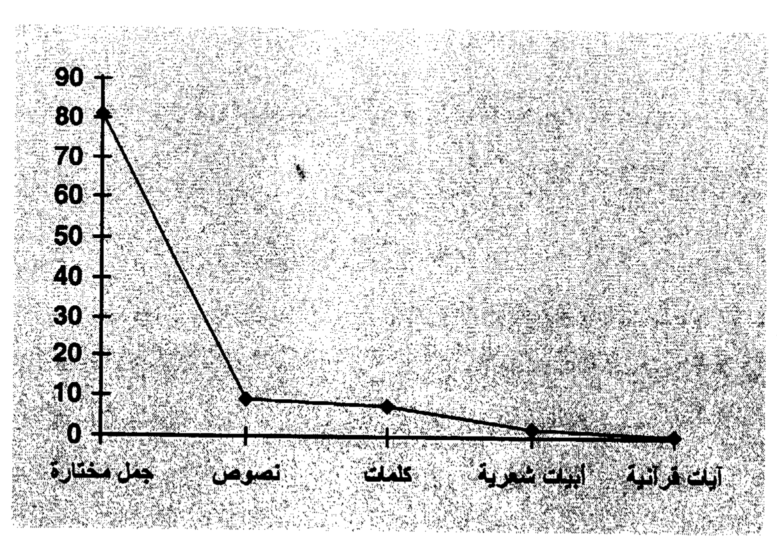
مثال: أعرب الأفعال المجزومة الواردة في الآيات التالية؟

- لينفق ذو سعة من سعته.
- لا تسألوا عن أشياء إن تبد لكم تسؤكم.
- يأيها الذين آمنوا لا يسخر قوم من قوم عسى أن يكونوا خيرا منهم.
- قالت الأعراب: آمنا. قل لم تؤمنوا ولكن قولوا : أسلمنا.
- ولما يدخل الإيمان في قلوبكم "قرآن كريم"[18].

وهذا الرسم البياني يوضّح النسب المئوية التي وردت بها قوالب التدريبات اللغوية:

---

[15] المعهد التربوي الوطني، كتاب قواعد اللغة العربية للسنة الثامنة أساسي، ص173، 174.
[16] المعهد التربوي الوطني، كتاب قواعد اللغة العربية للسنة السابعة أساسي، ص131.
[17] المرجع نفسه، التمرين رقم 9، ص44.
[18] المرجع نفسه، التمرين رقم 2، ص67.



وتبقى لغة التدريبات هي اللغة الأدبية البعيدة كلّ البعد عن اهتمامات التلاميذ لأنها غير مرتبطة بمواقف الحياة اليومية ممّا هو مألوف في محيطهم وعصرهم، والغريب أن تختار مثل هذه الشواهد الأدبية والتراثية في تدريب التلاميذ لأنها تتطلّب وقفة طويلة في شرح معناها وفهم مضمونها؛ إذ يصبح التمرين لغزا يصعب فكّه. فالمختصون في تدريس اللغات يرون بأنّ هذه الشواهد أساسية، لكنها غير قادرة على أن تكون مثمرة إلاّ في مرحلة تالية لاكتساب اللغة، ويعطون الأهمية لتعليم لغة التبليغ العفوي التي هي أساس الكلام.

3.3.1. من حيث الوقت المخصص لها

من خلال معاينتنا للعملية التعليمية السائدة في المدرسة الجزائرية تبيّن لنا وجود نقص كبير في الممارسة اللغوية التي من شأنها ترسيخ الدروس في أذهان التلاميذ؛ فعندما قارنا بين حصص عرض الدروس وحصص التمارين، وجدنا أنّ حظّ التطبيق من الدرس ضئيل إذا قورن بمرحلة العرض؛ فحصّة التمارين لا تكاد تتجاوز ربع ساعة من الدرس وهذا غير كاف، إذ يشرع التلاميذ في إنجاز بعض التمارين المعيّنة (كتابيا في غالب الأحيان) داخل القسم وبشكل فردي، ثمّ يصحّح بعضها شفويا وبسرعة، بينما تترك بقية التمارين لتنجز في البيت لضيق الوقت، وقد تصحّح أو لا تصحّح. وعلى هذا الأساس وجدنا أنّ التمارين التي تجرى في القسم عددها لا يتعدى الواحد أو الاثنين فقط؛ فالتلاميذ يحفظون القاعدة ويستظهرونها دون أن يتجاوزوا هذه المرحلة، فلا يستعملونها وسيلة تساعدهم على التعبير السليم وتركيب جمل صحيحة توافق قياس لغتهم العربية.

2. شروط الممارسة الناجحة وسبل تحسين الملكتين اللّغوية والتبليغية

إذا كانت دروس القواعد تهدف إلى معرفة الأحكام اللغوية، فالممارسة هي التدريب العملي الذي يساعد على فهمها، ويعمل على تثبيتها في أذهان التلاميذ؛ لأن اكتساب اللّغة أمر مرهون باستعمالها. فالتلميذ الذي لا يستعمل اللّغة ولا يفهم الأوضاع المحدثة لها لا يتعلّمها ولا يستوعب

نظامها.

ولتحديد شروط الممارسة الناجحة وسبل تحسين الملكة اللغوية نقدم الاقتراحات التالية وهي مستمدّة في مجملها ممّا توصلت إليه البحوث اللسانية في ميدان تعليميات اللغات وما جاءت به النظرية الخليلية الحديثة من مبادئ ومفاهيم يمكن استغلالها في تعليم العربية، نذكر منها:

1- العناية بالممارسة اللّغوية بتخصيص حصص كافية لها؛ لأنّ التّصوّر السّليم لماهية اللّغة يقتضي أن تكون الأعمال الترسيخية أهمّ الأعمال الاكتسابية، فإتقان أيّ عمل ينتج دائما عن الممارسة الممنهجة والمنتظمة.

2- إعادة النّظر في الدّرس اللّغوي حتّى يكون ثلثاه مبنيا على التّمرّس والرّياضة لا على التّفسير النّظري مثلما اقترح الأستاذ عبد الرّحمن الحاج صالح؛ لأنّ المعارف والعادات تكتسب عن طريق التّدريب والتّطبيق وقلّما تكتسب عن طريق المشاهدة والسّماع.

3- الاكتفاء في كلّ حصّة بالتّدرّب على ضرب واحد من الكلام عن طريق ترتيب وتدرّج الصعوبات؛ حتّى لا يصاب التّلميذ بإعياء ولا يشعر بالملل.

4- تأخير التّمارين التحليلية التركيبية إلى مرحلة لاحقة؛ أي بعد مرحلة الترسيخ كونها معقّدة تتطلّب مجهودا أكبر بعد تدريب التلاميذ على التصرّف العفوي في بنى اللغة؛ حتى يكتسبوا تدريجيا الملكة اللغوية الأساسية.

5- الانطلاق في بناء التدريبات اللغوية من الأوضاع والأحداث الأكثر التصاقا بالمتعلمين؛ بأن تكون الظروف التي تجري فيها الممارسة أقرب ما تكون إلى الظروف الطبيعية كاستغلال الوثائق التي لها صلة بالواقع (الجرائد اليومية، المجلات)... إلخ.

6- عدم إهمال حصّة تصحيح التمارين التي تقدّم للتلاميذ سواء في القسم أو في المنزل.

7- إدماج تدريبات علاجية حتّى يتمكن التلاميذ من التعرّف على أخطائهم، والعمل على تذليل الصعوبات التي تواجههم عن طريق تخصيص ساعات إضافية للاستدراك والتثبيت.

8- تدعيم التمارين بالوسائل السمعية البصرية (كجهاز الفيديو وجهاز التسجيل...إلخ) لما لها من فوائد كثيرة على عملية التعليم؛ لأنّ العمل الترسيخي الفعّال يتوقف على الرّبط بين ما تسمعه الأذن من الخطاب، وما تبصره العين من الأحوال التي يتعلّق بها الخطاب.

9- الإكثار من التمارين التبليغية التي تقوم على الجانب الشفاهي من اللّغة، ومن أنواعها:

أ- تمارين الحديث من خلال الصورة

في هذا النّوع من التمارين نقدّم للتلاميذ بعض الصّور التي يستغلونها للحديث، على أن يكون الموضوع المختار متعلقا بالمفاهيم اللغوية التي نستهدف ترسيخها في أذهانهم (استعمال الفعل في صيغة الأمر بطريقة عفوية مثلا).

مثال: كنت في الطائرة وقدّمت للركاب بعض التعليمات الأمنية. تذكرها ثم اذكرها لزملائك؟

....

....

....

ب- تمارين تمثيل الأدوار

مثال:

يمثل التلاميذ في هذا التمرين دور مقدّم الأحوال الجوية، بالاستعانة بخريطة الجزائر والرسومات التي تمثل الحالة الجوية (الرياح، الأمطار، السماء، البحر، الأمواج...). فمن خلالها يتمكن التلاميذ من استثمار ما تعلموه في درس التركيب الاسمي وما يدخل عليه من زوائد.

نهار اليوم ....

....

....

....

نهار أمس ....

....

....

....

ج- تمارين السؤال والجواب:

- **الأسئلة والأجوبة العامة:** هي أسئلة تهتمّ بمواقف وأحوال تبليغية مختلفة، ومن هذه الأسئلة نذكر الأنواع التالية:

- **اسأل زميلك عن...**

مثال: في هذا النّوع من التمارين يطلب المعلم من التلميذ أن يسأل زميله عن بعض الأشياء ويحرص على أن تحوي الأجوبة العناصر اللغوية التي تعلمها (التركيب الاسمي مثلا):

المعلّم: أحمد اسأل إبراهيم عن حالة الجوّ اليوم.

أحمد: إبراهيم كيف حال الجوّ اليوم؟

إبراهيم: الجوّ ممطر وبارد.

المعلّم: عمر اسأل مصطفى عن عاصمة فرنسا.

عمر: مصطفى ما هي عاصمة فرنسا؟

مصطفى: ....

المعلّم: عبد اللطيف اسأل علي كم الساعة الآن.
عبد اللطيف: علي كم الساعة الآن؟
علي: ....
المعلّم: أمين اسأل زميلك عن أحوال كريم إنّه غائب اليوم.
أمين: كيف حال كريم؟
أحمد: ....
- أخبر زميلك .....

مثال: يمكن تحويل السؤال السابق من "**اسأل زميلك عن**"، إلى "**أخبر زميلك عن**" أو "**كـم**" أو "**كيف**" ... إلخ كما في المثال.

المعلّم: أمين أخبر زميلك عن عمل أبيك.
أمين: ....
المعلّم: محمد أخبر زميلك عن الجاذبية.
محمد: الجاذبية ....
المعلّم: أحمد أخبر زميلك عن الهاتف.
أحمد: ....
المعلّم: رضا أخبر زميلك عن وظيفة الصيدلي.
رضا: ....
المعلّم: منير أخبر زميلك عن الرياضة التي يمارسها أخوك.
منير: فؤاد يمارس ....

هـ- الألعاب اللغوية:

مثال: لعبة تأليف قصة:

موضوع هذه اللعبة هو تأليف قصة بسيطة باستخدام المحصول اللغـوي للتلاميـذ حـول الدروس المتعلقة بالمواضيع التي درسوها وهي استعمال بعض التراكيب الاسمية والفعلية.

نقسّم التلاميذ إلى فريقين، فريق (أ) وفريق (ب)، يبدأ المعلّم القصة بتقديم عبارة ثمّ يطلب من تلميذ من الفريق (أ) أن يضيف إليها عبارة أو عدّة عبارات ثمّ يقوم تلميـذ مـن الفريـق (ب) بإضافة عبارة أخرى بدوره وهكذا.

يمكن للمعلّم أن يعطي بعض الكلمات أو العبارات المساعدة لاقتراح أحداث القصة.

وفي النهاية يطلب المعلم كتابة القصة لتصحيح ما قد وقع فيه التلاميذ من أخطاء. وبعد تمام القصة يطلب المعلّم من أحد التلاميذ قراءتها على مسمع الآخرين.

مثال:خرج الولد صباحا..
....
....

وغيرها من التمارين التبليغية الأخرى التي تهدف إلى تدريب التلميذ على استعمال اللغة بطريقة تلقائية كتمارين المحادثة الحرّة، مناقشة شفوية لموضوعات قصيرة، ...إلخ.

10/ اعتماد التمارين التحويلية بأنواعها (تمارين التصرّف العفوي في بنى اللّغة) التي تسعى إلى إبراز البنى اللّغوية الصوتية الإفرادية والتركيبية بطريقة تسهل على المتعلم استقراء القاعدة واستيعابها بسرعة وبأقلّ مجهود، ثم استعمالها استعمالا عفويا سليما.

والطريقة النّاجحة في ذلك حسب الأستاذ عبد الرّحمن الحاج صالح هي طريقة إقامة النّماذج الأساسية للّغة عن طريق التقابل بين الأصول والفروع.

وفيما يلي نقترح نموذجا لتدريب التلاميذ على مفهوم التعريف بـ (ال) وبالإضافة والهدف منه إظهار ظاهرة التعاقب بين موضعين من مواضع اللفظة الاسمية هما موضع التعريف وموضع الإضافة. يبنى هذا التمرين على أساس الدرس الذي يقوم فيه المعلم بالجمع بين هذين الموضعين، باعتبارهما يتعاقبان في داخل الحدّ الإجرائي للفظة الاسمية. والغرض من الجمع بين هذين الموضعين في درس واحد هو توجيه التلاميذ إلى توليد لفظات صحيحة من الناحية البنوية وتجنيبهم الوقوع في الأخطاء الناتجة عن ملء الموضعين معا حيث يترسخ في ذهن التلاميذ تعاقب العناصر المحتواة في هذين الموضعين.

يقوم المعلم باستخراج المثال الذي يريد استغلاله في هذا التمرين من النّص الذي يكون قد أطلع عليه التلاميذ في حصة القراءة، ويحرص أن تكون هذه الأمثلة على شكل تقابل بين الأصول والفروع؛ حتى يشعر التلميذ بالتقابل اللفظي البنوي والدلالي عندما يستبدل عنصرا بآخر في داخل الصيغة الواحدة.

ما يأتي به المعلّم: كيف يسمى المكان الذي أجرى فيه المخترع الإيطالي ماركوني أعماله؟

ما يجيب به التلميذ: **معملٌ**

ما يأتي به المعلّم: ما هو المكان الذي ناسب المخترع لإجراء أعماله؟

ما يجيب به التلميذ: المعملُ

ما يأتي به المعلّم: في أيّ معمل أجرى المخترع أبحاثه؟

ما يجيب به التلميذ: في **معملِ الأبحاثْ**

		#	معملٌ	#	
	#	——	معملُ	الـ	#
#	الأبحاثْ	ـِ	معمل	–	# في
←	←	←	↔	→	→
3	2	1	0	1	2

ففي المثال الأول يلاحظ التلميذ بأنّه لا توجد أية زوائد في اللفظة ويشير المعلم إلى ظاهرة

الوقف والمواطن التي توجد فيها عن طريق تكرار إجابة التلميذ، ثم عن طريق التقابل بين المثال الأول والثاني يلاحظ زيادة في نفس اللفظة وهو دخول (ال) وفي نفس الوقت يشير المعلم إلى ظاهرة الوقف عن طريق تكرار إجابة التلميذ، ثم ينتقل به إلى التدرب على استعمال الإضافة؛ فالاسم الذي سبق له التعرّف عليه في صيغته الأصلية يقبل زيادات أخرى على يساره وذلك بإضافة وحدة مخصصة له هي "الإضافة" التي تتعاقب مع أداة التعريف، فبظهورها تختفي هذه الأداة. فيستنتج التلميذ لوحده المثال الذي يسير عليه لإجراء باقي الأمثلة:

		#	صديقة	#	
	#	ـــــ	صديقة	الـــ	#
	أختي #	ـُــــ	صديقة	ـــــ	#
	#	ـــــ	طلابٌ		#
	#	ـــــ	طلابُ	الـــ	#
	الجامعة #	ـُــــ	طلاب	ـــــ	#
	#	ـــــ	صحافيٌّ		#
	#	ـــــ	صحافيُّ	الـــ	#
	التلفزة #	ـُــــ	صحافي	ـــــ	#
← 3	← 2	← 1	↔ 0	→ 1	→ 2

والهدف من هذا التمرين أن يخرج التلميذ من الدرس وقد اكتسب المثال السابق وترسّخ في ذهنه موضعان من مواضع اللفظة الاسمية وهما موضع أداة التعريف ($\vec{1}$) وموضع الإضافة ($\overleftarrow{2}$) ويدرك عن طريق التدريبات التي تقدم له بأن هناك تعاقبا بين الموضعين، ويصبح قادرا على استغلاله واستعماله والتفريع عليه في أمثلة أخرى وفي سياقات مختلفة.

وفي الأخير يقدّم المعلم مجموعة من التمارين القائمة على مبادئ النظرية الخليلية الحديثة، وخاصة مبدأي الأصل والفرع ومفهوم التحويل؛ وهي التمارين الاستبدالية والتمارين التحويلية، بعضها ينجز في القسم، والبعض الآخر يكون واجبا منزليا. ويقوم المعلم بتصحيحها بمشاركة التلاميذ على أن يكون الوقت المخصص لهذه المرحلة أطول؛ إذ يجب أن لا تقلّ نسبتها عن ثلاثة أرباع الدراسة.

وبهذا النوع من التمارين يصل المتعلّم إلى مرحلة يصبح فيها قادرا على صنع جمل جديدة قياسا على الأنماط التي حذقها بحيث لا يذكر المعلّم القاعدة اللّغوية التي يبنى عليها التمرين، بل تبقى موجودة فقط ضمن اهتماماته. وبهذه الطريقة يمارس التلميذ ممارسة فعلية جميع البنى اللّغوية الأساسية، وقد يتوصّل إلى إحكام التصرف فيها إذا أحس بأنّ بنى اللّغة هي أصول وفروع تبنى على أصول.

المراجع

الحاج صالح، عبد الرحمان، "أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية"، مجلة اللسانيات، الجزائر: معهد العلوم اللسانية والصوتية، 1974، العدد 4.

المعهد التربوي الوطني، كتاب قواعد اللغة العربية للسنة السابعة أساسي، طبعة جديدة، الجزائر: 1995-1996.

المعهد التربوي الوطني، كتاب قواعد اللغة العربية للسنة الثامنة أساسي، الجزائر: 1988-1989.

المعهد التربوي الوطني، كتاب قواعد اللغة العربية للسنة التاسعة أساسي.